Lancer à bras cassé

CYCLE 1

JEUX DE LANCER

Au-delà de l'acquisition d'une simple habileté motrice isolée de tout contexte, c'est la démarche comparative pour intégrer les principes d'efficacité que l'auteur illustre ici. Expérimentée avec une classe de moyenne et grande section, elle est aisément transposable à d'autres habiletés (s'équilibrer, prendre son élan, etc.).

Compétences transversales :
... adapter son comportement à l'activité exercée ...
... accepter des activités contraignantes pour acquérir des savoirs nouveaux ...

Compétence disciplinaire :
... utiliser un répertoire aussi large que possible d'actions élémentaires ...

La démarche comparative permet de faire émerger des principes d'action pour que les élèves, comparant différentes façons de faire, retiennent les plus efficaces. Elle se décompose en trois temps : deux situations évaluatives - initiale et terminale - et la phase centrale qui comporte plusieurs situations-problèmes.
L'unité d'apprentissage est proposée à des élèves de grande section qui ont, au cours de leur scolarité, été mis en situation de lancer des objets multiples et dans des contextes variés (ateliers avec des cibles de natures différentes, jeux collectifs tels que balles brûlantes, déménageurs, débarrassez-moi de ces souris, etc.).

SITUATION ÉVALUATIVE INITIALE

L'élève est soumis à des tâches standardisées propres à l'habileté concernée. Dans cette première phase, il s'agit de :
- tracer le portrait des élèves par rapport au contenu d'apprentissage retenu pour la séquence,
- s'assurer de la présence des préalables nécessaires à l'acquisition de l'habileté,
- favoriser l'émergence de besoins en fonction des contenus d'apprentissage définis dans les instructions officielles.

Organisation
- les élèves sont répartis par trio (un lanceur, un ramasseur, un observateur) ;
- un sac de graines par groupe ;
- un espace de grande longueur (cour, gymnase).

Consigne : dans la position « assis en tailleur », lancer le sac de graines en répondant au rituel verbal « à la une, à la deux, puis à la... ». Puis se placer au point de chute pour effectuer un autre lancer, jusqu'à atteindre l'extrémité du terrain avec le sac de graines.

Tâches
- pour le lanceur, faire progresser le sac de graines sur la longueur du gymnase par des lancers successifs ;
- pour l'observateur, veiller à ce que le lanceur se place au point de chute précédent et qu'il soit toujours dans la position demandée (assis en tailleur) pour imposer un lancer à bras cassé,
- pour le ramasseur, coller des gommettes qui permettent de conserver la mémoire du nombre de lancers nécessaires à la traversée du terrain.

SITUATIONS D'APPRENTISSAGE

PREMIÈRE SITUATION-PROBLÈME

Elle est déterminée par l'enseignant car centrée sur l'objet d'apprentissage. Elle a pour but :
- de faire acquérir certaines connaissances ou habiletés préalables,
- de permettre la découverte des concepts, des principes ou des lois régissant l'habileté.

DESSINS : CORINNE TARCELIN

PAR Y. SALAHUB

- pour l'observateur : veiller au respect des consignes et conseiller le lanceur lorsqu'il échoue ;
- pour le greffier : indiquer sur la fiche de son camarade, les bases où il a réalisé la tâche en respectant la consigne.

La formulation des conseils par l'observateur est l'occasion de faire énoncer les principes d'action par les enfants à leur niveau de langage (par ex. : « très, très fort », « à deux mains derrière la tête », « comme ça » en mimant une forme gestuelle, etc.) au sein des différents groupes. Ils sont ensuite reformulés puis répertoriés en classe. La verbalisation par le maître pendant l'activité est un préalable indispensable.

SECONDE SITUATION-PROBLÈME

L'élève est placé devant des situations problématiques homogènes. Elles visent à :
- développer certains automatismes propres à l'habileté visée,
- approfondir certaines façons de faire liées à l'habileté,
- intégrer certains concepts et automatismes.

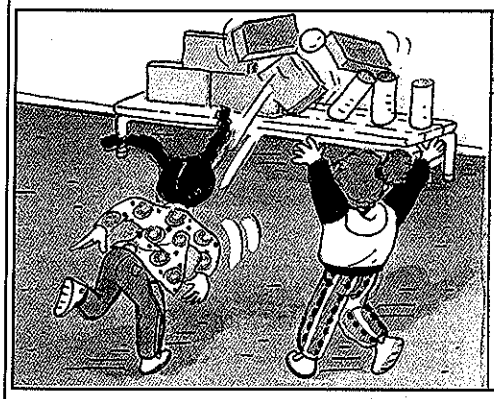
Les principes d'actions retenus dans la phase précédente sont rappelés au début et tout au long de l'activité.

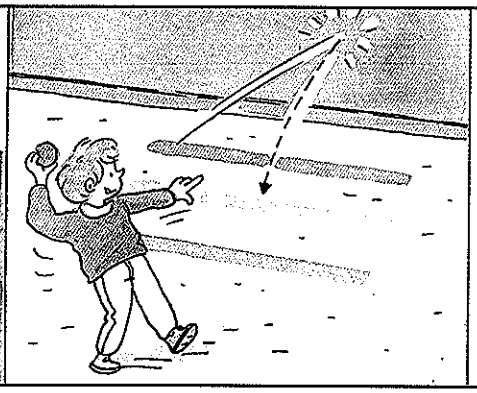
Organisation
La classe est répartie en trois ateliers.

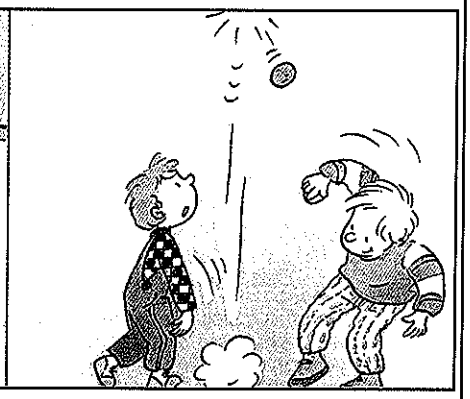
Tâches
À chaque atelier correspond un jeu différent :
- *le chamboule-tout.* Les cibles verticales et hautes sont constituées de cylindres en carton, coussins de mousse, etc. et sont assez éloignées des bases des lanceurs ;
- *la balle au mur.* En lançant une balle contre le mur, on cherche à obtenir un rebond au sol le plus éloigné possible du mur. On matérialise des zones de rebonds par des bandes de couleurs, qui permettent aux enfants d'identifier leur performance ;
- *la claque au sol.* On expérimente des lancers de balles contre le sol pour qu'elles rebondissent le plus haut possible.

TROISIÈME SITUATION-PROBLÈME

L'élève est placé devant une situation problématique plus complexe mais de même nature que les précédentes. Elle permet de :
- transférer les acquisitions dans des contextes différents,
- découvrir de nouveaux concepts ou schèmes d'actions reliés à l'habileté visée.



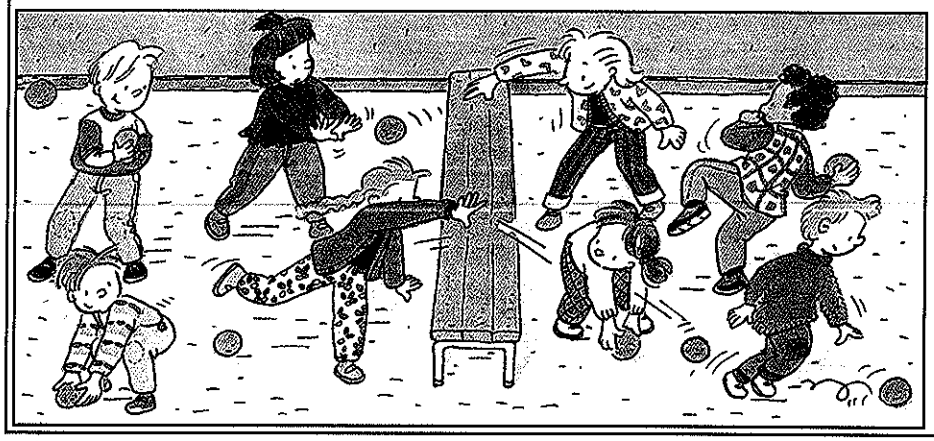




Organisation
- chaque trio dispose de trois sacs de graines,
- face au mur, des bases sont placées à des distances de plus en plus grandes.

Consigne
Assis en tailleur sur la première base, lancer successivement ses trois sacs de graines pour atteindre le mur.

Tâches
- pour le lanceur, lancer à bras cassé. Si le mur est atteint par au moins deux sacs, il passe à la seconde base, plus éloignée du mur ;



Tâches
On reprend les jeux collectifs connus, comme les balles brûlantes, pour observer les transformations des attitudes individuelles.

SITUATION ÉVALUATIVE TERMINALE

À l'issue de la séquence d'apprentissage, l'élève est à nouveau soumis à la situation initiale afin de déterminer dans quelle mesure il y a eu effectivement apprentissage. Pour l'enseignant, elle est l'occasion de mesurer si :
- les apprentissages réalisés par l'ensemble des élèves sont satisfaisants,
- les situations d'apprentissage et d'évaluation doivent être réajustées,
- le temps consacré aux différentes situations et à l'ensemble de l'unité d'apprentissage est suffisant,
- les modes d'organisation (trios, ateliers, etc.) sont adaptés,
- le degré de satisfaction des élèves est aussi élevé que le sien.

Yvon Salahub,
Professeur agrégé d'EPS,
IUFM Dijon (21).

Ce travail, librement inspiré d'une séquence du *Guide pédagogique primaire - éducation physique,* Ministère de l'Éducation du Québec, 1984, T. 1, page 73, a été mené avec la classe de Mme B. Saget, école maternelle Chevreul, 21000 Dijon.

N.D.L.R. Concernant les jeux de lancer au cycle 1, lire également EPS 1 n° 10, 43, 49, 51, 56, 58, 67, 74, 77, 78, 86, 90 et 99.